

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

5.1 Discussão Geral dos Resultados

O presente projecto de investigação teve por objectivo despistar as dificuldades sentidas pelos professores de ensino regular em contexto de interacção com o aluno com Síndrome de Asperger, no sentido de construir um instrumento optimizado que oriente os profissionais na sua prática educativa.

Este instrumento, traduzido por acções de sensibilização à SA ou por folhetos informativos, deverá contemplar indicadores sobre as características comportamentais destes alunos e modalidades de intervenção pedagógica fundamentados em evidências empíricas encontradas na literatura actual.

Antes de procedermos ao desenho deste instrumento, importa descrever os resultados que obtivemos no nosso estudo, no que respeita às atitudes inclusivas, conhecimentos sobre a condição asperger e dificuldades dos professores do ensino regular junto dos alunos com SA.

Desde a Declaração de Salamanca, em 1994, na qual Portugal também participou, a reestruturação do nosso sistema educativo objectiva a construção de uma escola aberta à participação activa de todos os alunos, especialmente aqueles que apresentam Necessidades Educativas Especiais.

Esta participação activa impõe a sua frequência numa turma de ensino regular, considerada como a modalidade educativa que melhor serve o interesse de todos os alunos, por oferecer ambientes de aprendizagem diferenciados e flexíveis que maximizam as suas potencialidades, nomeadamente os alunos com Síndrome de Asperger, e oferecem a possibilidade de acesso ao currículo comum.

O número de professores participantes portugueses que constitui a nossa amostra não é de todo representativo da população docente no nosso país. Contudo, os resultados que obtivemos na recolha dos dados, oferecem-nos uma visão geral sobre a sua posição face à inclusão dos alunos com SA nas classes regulares.

Apesar de observarmos indicadores de alguma positividade inclusiva face a alunos com SA no nosso sistema regular de ensino, esta inclusão está, segundo os docentes de ambos os grupos, irremediavelmente dependente, do grau de Autismo e da personalidade dos alunos com SA.

Por um lado existe o reforço da importância dada às atitudes dos profissionais e técnicos que trabalham com os alunos com SA, à organização da escola na optimização dos recursos humanos, ao trabalho colaborativo com os professores de ensino especial, ao envolvimento dos encarregados de educação e à elaboração de Programas Educativos Individuais. Por outro, existem as características inerentes ao próprio aluno, que deita por terra qualquer possibilidade de inclusão.

Sabendo que o que distancia os alunos com SA dos seus pares são as suas peculiaridades comportamentais, nomeadamente na comunicação e na interacção social, preocupa-nos perceber que mais de metade dos professores participantes considera este critério como uma barreira à sua inclusão. Assim, sob o seu ponto de vista, a impossibilidade destes alunos participarem activamente na escola depende unicamente de si próprios e das suas limitações e não do modo como a Comunidade Educativa se deve organizar para melhor os receber.

Contrariamente aos princípios de uma escola inclusiva, estes dados parecem indicar uma regressão no tempo, já que, segundo a opinião de mais de metade dos professores da nossa amostra, as Escolas Portuguesas afiguram-se vedadas a todos aqueles que não reúnam as condições e as características individuais necessárias a uma harmoniosa inclusão num grupo de pares diversificados.

Quando nos questionamos sobre as razões desta atitude de exclusão escolar, a análise das relações entre as atitudes, percepções sobre a SA e as dificuldades sentidas em contexto de interacção com o aluno SA, encontramos alguns indicadores necessários à sua compreensão.

Apesar de existir uma relação positiva e significativa entre as atitudes inclusivas e a aquisição de conhecimentos esclarecedores sobre a problemática SA, e entre as primeiras e a mobilização de estratégias educativas, esta relação é pouco expressiva já que, na realidade, existe uma evidente ausência de conhecimentos claros e profundos sobre as características comportamentais dos alunos com SA e uma inabilidade geral

face à escolha pelas melhores opções a tomar na intervenção educativa junto dos alunos com SA.

No que respeita às percepções que os professores possuem sobre a condição asperger, observa-se um geral desconhecimento desta perturbação. Embora os professores com alunos SA mostrem possuir mais conhecimentos do que os professores que não leccionam estes alunos e, ainda que a diferença entre os grupos seja significativa, a verdade é que os nossos professores sabem pouco sobre as características comportamentais dos alunos com SA.

Na presença de um aluno com SA, os docentes referem, na sua maioria, as dificuldades que estes alunos manifestam relativamente à alteração de rotinas, à hipersensibilidade sensorial e à sua dificuldade no interesse por todos os assuntos debatidos na sala de aula. Todavia, o reconhecimento destas características pode estar relacionado com o facto de estes comportamentos serem evidentes no dia-a-dia dos alunos com SA.

Contudo, quando inquiridos sobre as suas dificuldades na comunicação e interacção social, na flexibilidade de pensamento e até nas consequências que poderão advir destas limitações, tais como serem motivo de gozo dos seus colegas, os professores apresentam poucos conhecimentos, principalmente aqueles que não têm alunos com SA nas suas classes regulares.

Esta ausência de conhecimentos ou, em alguns casos, o acesso apenas a conhecimentos genéricos sobre esta perturbação tem claramente influência nas suas atitudes, que se observam pouco inclusivas.

Parece-nos então plausível considerar que para se perspectivar uma mudança nas atitudes dos agentes educativos face à inclusão de alunos com SA, exige-se um maior investimento na aquisição de conhecimentos claros e profundos que esclareçam os professores sobre as reais potencialidades destes alunos.

Relativamente à mobilização de estratégias, estas encontram-se também intimamente ligadas às percepções mais ou menos inclusivas dos professores participantes.

Este facto é decididamente comprovado por ambos os grupos evidenciarem dificuldades acentuadas em lidar com a tríade de limitações comportamentais da condição asperger (interacção social, comunicação social e flexibilidade do

pensamento), bem como com outros comportamentos que lhe poderão estar associados (dificuldades de concentração e motivação, autocontrolo, ansiedade generalizada, depressão ou agressividade).

Ainda que as acentuadas dificuldades sentidas por ambos os grupos nos inquiete, mais preocupante é o facto dos professores que têm alunos com SA nas suas classes regulares não reúnem, no início do ano lectivo, momento em que foi aplicado este instrumento, um conjunto de conhecimentos e estratégias adequadas que potenciem um efectivo sucesso inclusivo.

Embora numa pequena percentagem, verifiquemos que os professores com alunos com SA referem sentir-se preparados para leccionar alunos com esta problemática, mais de metade dos professores deste primeiro grupo (e a generalidade daqueles que não possuem alunos com SA) não estão preparados para lidar com as suas características comportamentais dos alunos com SA.

A inexistência de uma relação positiva e significativa entre os conhecimentos de que dispõem e as dificuldades sentidas em lidar com as características comportamentais destes alunos é bem reveladora desta inabilidade observada junto dos professores do ensino regular. Confirma-se que, salvo raras excepções, os professores não sabem o que fazer, como lidar e como intervir junto dos alunos com SA.

Esta ausência de preparação parece resultar do fraco investimento na formação profissional dos docentes. Na verdade, apesar de ambos os grupos mencionarem a necessidade de formação nesta área como a melhor condição para responder às necessidades educativas de um aluno com SA, os professores tendem a recorrer e a apoiar-se preferencialmente nas informações fornecidas pelos professores de ensino especial. Esta é, sem dúvida, a sua principal fonte de informação, reforçada por alguns pela consulta de livros e revistas. Só uma percentagem reduzida dos agentes educativos recorre a acções de formação especializada ou a Workshops, provavelmente porque a sua frequência exige um investimento financeiro pessoal.

Estes dados são verdadeiramente perturbantes para quem se preocupa pela inclusão dos alunos com SA nas classes regulares, pois, se todos aqueles que iniciam um ano lectivo, tendo a seu cargo o sucesso educativo de um aluno com SA, e não sejam detentores de conhecimentos esclarecedores sobre a SA e de um conjunto de

estratégias adequadas para intervir em cada uma das suas limitações comportamentais, o seu sucesso educativo encontra-se, à partida, seriamente comprometido.

Assim, mediante estas condições educativas, os alunos com SA iniciam um novo ano lectivo ou um novo ciclo de ensino sem usufruírem de um ambiente verdadeiramente amigável à sua condição asperger e os professores que com eles trabalham, não sabem o que fazer ou como fazer para responder adequadamente às suas necessidades educativas e a todos aqueles que constituem a turma onde estão incluídos.

Essencialmente, o que sobressai do nosso estudo é que os professores de ensino regular precisam de se tornar também professores especializados e considerar cada aluno como um caso de NEE. Este investimento na formação pessoal e especializada deve ser acompanhado de recursos financeiros, técnicos, materiais e humanos, bem como de um trabalho colaborativo entre todos os técnicos envolvidos e encarregados de educação dos alunos com SA.

Só assim, poderemos perspectivar escolas inclusivas para os alunos com SA. Infelizmente, as condicionantes monetárias, culturais e contextuais são um impedimento real para a prossecução destes ideais inclusivos. Contudo, deveremos considerar o pouco que podemos efectivamente melhorar para contribuir para a real inclusão dos alunos com SA nas classes regulares.

Neste contexto, podemos partir das dificuldades evidenciadas por todos os nossos professores participantes e apresentar um conjunto de estratégias, apoiadas na literatura actual, às quais os docentes poderão recorrer sempre que perspectivem o seu envolvimento no processo educativo e inclusivo de aluno com SA na sua classe regular.

Contudo, o instrumento optimizado que daqui resultará não poderá nunca substituir o investimento pessoal de qualquer docente, tendo em vista um maior enriquecimento da sua prática educativa e uma maior confiança profissional sempre que se perspetive a presença de um aluno com SA na sua classe regular.

No sentido de enquadrarmos as estratégias que poderão ser mobilizadas pelos professores na presença de um aluno com SA nas suas classes regulares, importa referir que ao contrário do que as suas acções nos parecem indicar, os jovens com SA querem interagir com os pares mas não sabem como fazê-lo e por isso a sua aproximação social é sempre feita de forma desajeitada, em função das normas e condutas sociais que ao longo da vida foram aprendendo e integrando como correctas num contexto de partilha

social. Utilizam-nas, por isso mesmo, em todas as trocas sociais sem desvios, nem adaptações e quando percebem o verdadeiro significado de uma expressão maliciosa ou com duplo sentido sentem-se confusos e, geralmente, profundamente enganados.

Esta inadequação social pode ser geradora de grandes conflitos com os pares. Inicialmente os colegas que contactam pela primeira vez com um jovem com SA podem mostrar-se pacientes ou até contemporizadores face aos seus comportamentos desiguais, mas com o tempo vão reagindo com impaciência à estranheza dos seus actos.

Num passo tornam-se o centro de chacota e motivo de gozo pelos colegas. Incompreendidos pelos pares, limitados na sua capacidade de aproximação e de partilha pelos mesmos interesses, são vistos como estranhos, excêntricos e desajustados e profundamente cerimoniosos e excessivamente educados ou conflituosos e agressivos. Os seus sentimentos persecutórios e vitimizantes ou seus comportamentos por vezes desastrosos são normalmente geradores de conflitos.

Quando o conflito se instala e as dificuldades no envolvimento em actividades cooperativas e partilhadas parecem incontornáveis, torna-se mais difícil para o professor actuar com sucesso junto do aluno e da turma onde está incluído.

Assim, a construção de um ambiente verdadeiramente amigável para um aluno com SA exige a adopção de dois princípios basilares: a preparação do Conselho de Turma e a sensibilização dos pares para as características comportamentais do colega asperger.

Imaginemos que se inicia um novo ano escolar ou um novo ciclo de ensino e que o aluno com SA transita de escola, muda de espaço escolar, abandonando um meio que lhe é favorável e acolhedor em troca de outro que desconhece e receia. Lembremo-nos ainda que nesta transição, o aluno poderá mudar de um sistema de ensino de monodocência para outro repleto de novos professores e disciplinas.

Antes mesmo de finalizar o ano lectivo, a escola deve perspectivar qual o Conselho de Turma que melhor conseguirá lidar com a turma com um aluno com SA.

Em resposta à necessidade de optimização dos recursos humanos de que a escola dispõe e aproveitando a própria autonomia que actualmente as escolas detêm na selecção das melhores respostas educativas para todos os seus alunos, a escolha pelos professores que daí em diante leccionarão junto de um aluno com SA e do seu grupo

turma deve pautar-se pelo interesse e receptividade manifestada pelos docentes, tanto na aquisição de conhecimentos sobre esta problemática, como no seu envolvimento futuro.

No início do ano lectivo importa informar o Conselho de Turma sobre as características comportamentais do aluno com SA, seu percurso escolar, bem como suas áreas fortes e fracas. Para melhor conhecimento da Síndrome de Asperger e aquisição de estratégias educativas adequadas a estes alunos, a escola deverá optar por uma sessão de sensibilização, realizada mesmo antes do início do ano lectivo.

Esta sensibilização, desenvolvida junto do Conselho de Turma e para todos os professores que, não tendo alunos com SA, queiram adquirir novos conhecimentos sobre a condição asperger, poderá ser promovida pelos professores de ensino especial, se munidos de conhecimentos vastos nesta área, ou por outros técnicos especializados exteriores à escola.

A Associação Portuguesa da Síndrome de Asperger poderá ser uma excelente opção, dado o seu constante envolvimento e disponibilidade na promoção de maiores conhecimentos sobre a SA junto dos agentes educativos de todas as Escolas Portuguesas.

No decurso do processo educativo do aluno com SA, o professor de educação especial assume um especial papel, devendo fornecer toda a informação que contextualize o aluno e estabelecer um acompanhamento periódico com todos os agentes educativos que com ele trabalham e com o seu grupo de pares, de acordo com as necessidades que se forem sentindo ao longo do ano.

Neste contexto, são dados os primeiros passos para que os professores se envolvam numa relação positiva e motivadora com os seus alunos SA. Dotados de um conjunto de estratégias para lidar com os seus alunos com SA, sentir-se-ão seguramente mais confiantes nas actividades pedagógicas promovidas ao longo do ano escolar.

No que respeita à turma de ensino regular, que deverá ser criada tendo em vista um menor número de alunos, a preparação dos pares para o acolhimento do aluno com SA constitui-se como uma acção indispensável para a sua inclusão.

Na construção de um ambiente acolhedor e amigável, a criação de um ciclo de amigos reveste-se de especial importância. Na transição de ciclo (do primeiro para ao segundo ciclo) deverá, pois, ter-se em conta a necessidade de se constituir turmas onde

existam crianças já conhecidas pelo aluno com SA, que o acompanharão no seu processo de transição e adaptação ao novo contexto escolar.

Na eventualidade de não se poder observar esta condição, porque os alunos com SA poderão mudar de escola, a escolha por um sistema de tutoria entre pares será o mais indicado. Neste contexto, a recepção ao aluno pelos seus pares passará por toda a turma ou por aqueles que inicialmente apresentem um perfil adequado a esta tarefa. Deste modo, poderemos minimizar o impacto que um novo espaço escolar poderá exercer junto do aluno com SA.

Os seus receios, a ansiedade que se poderá generalizar pela alteração das suas rotinas ou comportamentos de agressividade daí decorrentes serão, deste modo, minimizados pela presença de um grupo de pares acolhedor e disponível.

A criação de grupos de tutoria não chega se os seus colegas não estiverem sensibilizados para as características comportamentais do aluno com SA. É importante que a turma, no seu conjunto, conheça e respeite as diferenças, seja solidária com as peculiaridades do colega com SA e desvalorize possíveis comportamentos agressivos geradores de conflitos.

Para os mais pequenos, que iniciam o 5º ano de escolaridade, a exploração de uma história alusiva ao respeito pelas diferenças será uma excelente opção. *Elmer*, ou *O Patinho Feio*, uma história intemporal, são bons recursos para a sensibilização dos mais novos. A partir de uma reflexão sobre a impossibilidade de ser igual aos outros ou sobre a beleza que se esconde por detrás da diferença, constroem-se sentimentos solidários assentes na compreensão pelos comportamentos desajustados e peculiares dos seus companheiros com SA.

Para os mais velhos que iniciam o 7º ano de escolaridade, estas histórias também poderão ser utilizadas. Contudo, a apresentação de um pequeno filme ou o envolvimento num jogo que explore as reacções emocionais e comportamentais de um aluno com SA deverá constituir-se como um recurso que reforce as reflexões que resultem desse encontro.

É importante que percebam, antes de mais, que os seus colegas asperger não possuem os mesmos instrumentos para uma boa reciprocidade social. Não lêem com clareza as emoções expressas pelo nosso rosto ou as frases que proferimos com duplo sentido.

Esta incapacidade de perceber o que realmente cada um pretende dizer pode ser geradora de grandes conflitos nas relações com os pares e até com os adultos. Consciente destas limitações, a turma poderá mobilizar-se em defesa do seu colega face aos outros alunos de outras turmas, que com ele interagem nos corredores da escola, no refeitório, na biblioteca, em todos os espaços escolares.

Relembramos que para uma verdadeira participação activa de todos os alunos no sistema regular de ensino, a flexibilização curricular é um princípio que se impõe. Assim, no contacto diário com um aluno com SA, o professor observará seguramente que, quando os assuntos não se situam no seu quadro de interesses, o aluno tende a distanciar-se dos temas tratados na sala de aula, parecendo não estar lá, longe dos colegas e do professor.

Os seus pensamentos focam-se noutros assuntos para si bem mais interessantes. Poderá estar a lembrar-se de um programa, que viu na noite anterior no *Discovery Channel* ou na *National Geografic* sobre a origem do universo, das diferentes tipologias montanhosas existentes em Portugal ou das características rochosas da Serra de Sintra.

Aproveitar estes assuntos e temas como mote introdutório para os conceitos que serão trabalhados na sala de aula é sempre uma excelente via para a motivação dos alunos com SA. E esta estratégia poderá ser adoptada em qualquer disciplina, quer estejamos a falar da Matemática, como da Geografia ou das Artes Visuais.

Cientes de que estes alunos apresentam graves dificuldades na compreensão das metáforas, das expressões idiomáticas e dos duplos sentidos, o acesso à informação expressa pelo material escrito é outra área onde se poderão observar dificuldades acentuadas.

Perante as suas limitações na literacia, na abstracção verbal, na direcção da atenção para os temas trabalhados na sala de aula, a flexibilidade curricular associada a adequações no processo de avaliação são sem dúvida as medidas educativas que melhor perspectivam o acesso de todos os alunos com SA ao currículo comum, sem pôr em causa as competências terminais de ciclo.

Como exemplo que poderá ser seguido, um professor de Língua Portuguesa pode socorrer-se de recursos expressivos (metáforas, personificações, hipérboles) já trabalhados e regularmente apresentados nas suas aulas e introduzi-los nos testes

escritos ou nos momentos de participação oral, facilitando, deste modo a sua identificação.

Quando perspectivamos os momentos em que os seus conhecimentos e competências adquiridas são postas à prova ou durante a discussão dos conteúdos na sala de aula, o professor deverá recorrer sempre à introdução de gráficos, figuras ou imagens que acompanhem os temas tratados, a esquemas da matéria que lhes facilite o estudo e a compreensão e a calendários e horários que deverão ser consultados regularmente para a organização do seu plano diário de trabalho e de testes semanais.

Fornecer mais tempo para o aluno copiar os esquemas da matéria apresentados no quadro, para raciocinar ou realizar os tarefas propostas pelos professores, realizar frequentemente pontos de situação a fim de verificar se o aluno compreendeu os conceitos tratados, reformular, simplificar e clarificar a matéria no sentido de promover a sua compreensão, são outras das estratégias que deverão ser utilizadas diariamente.

A opção por privilegiar a participação ou apresentação oral em detrimento da escrita ou o recurso ao computador poderá, também, ser uma mais-valia para aqueles que apresentam uma disgrafia acentuada, limitadora da perceptibilidade do seu material escrito.

Com a implementação destas estratégias, entre outras que apresentaremos no instrumento a disponibilizar a todos os professores, estão criadas as condições para que todos os alunos com SA consigam completar os seus ciclos de ensino, progredindo de ano para ano, adquirindo sempre novas competências sociais e académicas que os instrumentalizem para uma verdadeira inclusão na sociedade e no mercado de trabalho.

5.2 Contributos e Limitações

Recordamos que até ao momento presente, com excepção do estudo realizado por Ferreira em 2009, e de acordo com o nosso conhecimento, não existem mais trabalhos publicados em Portugal que abordem as percepções dos professores do ensino regular sobre a inclusão dos alunos com Síndrome de Asperger nas classes regulares e suas dificuldades em lidar com as suas características comportamentais.

A não publicação de trabalhos realizados neste âmbito não invalida a sua existência. Pelo contrário, esta ausência de informação pode indicar-nos que os

resultados já obtidos em outras investigações ao invés de partilhados por todos os interessados no sucesso educativo dos alunos com SA, os professores, os alunos e toda a comunidade educativa, ficam remetidos ao silêncio e em nada contribuem para a melhoria das nossas práticas educativas.

O presente projecto de investigação pretende, portanto, reverter esta prática, partilhando com todos os agentes educativos os resultados que obtivemos. O instrumento optimizado que daqui resulta será, sem dúvida, o nosso melhor contributo para a dotação dos principais actores que influem no processo inclusivo dos alunos com SA, de habilidades, conhecimentos e estratégias que promovam ambientes educativos verdadeiramente amigáveis para todos aqueles portadores de SA

Limitados pelo tempo de que dispomos até ao momento, sugerimos que futuros trabalhos possam abranger a opinião de mais agentes educativos que leccionam em todas as escolas do nosso país, obtendo-se deste modo uma visão mais global da realidade Portuguesa.

Esta visão global será, sem dúvida, melhor observada e compreendida se investigações futuras, inspiradas na nossa metodologia, possam incluir entrevistas gravadas que explorem os pontos de vista dos professores, no que respeita às razões das suas escolhas realizadas em cada uma das escalas que constituem o nosso instrumento.

Esta metodologia qualitativa reveste-se de especial importância, pois, através dos dados descritivos recolhidos, permitirá abrir novos caminhos e novas pistas de reflexão sobre a inclusão dos alunos com SA nas classes regulares.

Incluir e partilhar as dificuldades sentidas pelos alunos com SA sob o seu próprio ponto de vista enriquecerá indubitavelmente a escolha de melhores práticas educativas e a dotação de recursos materiais e humanos mais adequados às suas necessidades educativas. O testemunho dos nossos alunos e seus encarregados de educação são o melhor recurso na orientação de toda a comunidade educativa para a construção de ambientes amigáveis e inclusivos.